

7

A Educação Vocal da Criança

IDALETE GIGA idaletegiga@clix.pt

A ideia generalizada de que a criança é incapaz de assimilar um mecanismo fonatório destinado aos adultos tem constituído um alibi para mascarar a penúria educativa neste campo. O desconhecimento de que é possível ajudar a criança a construir, progressivamente, a sua voz cantada antes da puberdade, tem levado a descurar este aspecto importantíssimo da educação vocal infantil. No século xx todos os grandes pedagogos da música reconheceram o papel primordial do canto na educação musical. Contudo, nem todos deram a mesma importância ao trabalho específico no desenvolvimento da voz da criança. Os métodos Martenot e Ward e alguns investigadores contemporâneos, nomeadamente, Edwin Gordon, Marie France Castarède, Anne Bustarret, Graham Welch dão um realce muito particular à educação vocal da criança. O método Ward propõe, inclusivamente, um trabalho individualizado e sistemático com as crianças "monótonas". O presente artigo aborda algumas questões essenciais da educação vocal da criança: a relação entre a voz e a idade, a mudança da voz, o problema dos "monótonos" e ainda como é desenvolvida a educação da voz na pedagogia musical Ward incluindo alguns processos de trabalho com estas crianças.

INTRODUÇÃO

Alguns ramos da Medicina e da Psicologia dão um grande realce ao desenvolvimento da linguagem infantil no que diz respeito à maturação orgânica e psíquica. Consta-se, contudo, uma grande lacuna em relação à voz propriamente dita (falada ou cantada) e ao tipo de aprendizagem a realizar para que a criança aprenda a construí-la e a servir-se dela de forma correcta. A voz é um instrumento musical que pode e deve ser desenvolvido. Cantar é um acto natural e implica uma participação do corpo, na sua totalidade.

A ciência da voz está hoje em condições de fornecer dados rigorosos não só sobre o complexo mecanismo do aparelho fonador, mas também sobre o comportamento vocal. Contudo, há ainda muitas questões sem resposta, sobretudo no que se refere ao comportamento vocal da criança antes da puberdade. Por exemplo o problema das crianças "monótonas" é um dos menos estudados. Embora alguns pedagogos, foniatras e psicólogos da música tenham apresentado várias causas do "monotonismo", sabemos ainda muito pouco sobre este assunto.

Actualmente, as crianças cantam cada vez menos e sem qualquer preparação. O prazer de cantar é constantemente substituído pela televisão, vídeo, Cd's e outros meios. Assistimos também ao desaparecimento progressivo das canções populares tradicionais, nos Jardins de Infância e Escolas do 1º ciclo. A voz é relegada para segundo plano. O que se passa hoje é preocupante. Há um aumento crescente das perturbações vocais que vão desde a rouquidão

aguda ou crónica à completa e frequente afonia com graves reflexos na vida da criança.

Em face desta realidade é tempo de mudar e começar uma educação vocal consciente que faça parte dos currículos escolares. Para isso são necessários mais trabalhos de pesquisa que ajudem a compreender melhor o fenómeno vocal nos seus vários aspectos biopsicofisiológicos, pedagógicos, artísticos, culturais e que contribuam para consciencializar a comunidade educativa sobre a importância da educação vocal da criança que deve começar desde o berço. Por outro lado, é urgente a criação de uma base teórico-prática que possa servir de suporte para o desempenho dos Professores de Educação Musical, na sua prática pedagógica, ao nível da pedagogia vocal, sem esquecermos a formação, nesta área, dos Educadores de Infância e Professores do 1º ciclo do Ensino Básico.

1. A VOZ DA CRIANÇA

1.1. RELAÇÃO ENTRE A VOZ E A IDADE

A voz da criança (rapaz ou rapariga) até à puberdade não manifesta diferença. A tessitura da voz cantada é igual em ambos os sexos. Só depois da mudança da voz, na altura da puberdade, o timbre infantil e as características pueris desaparecem para dar lugar à voz do adulto. A mudança da voz dá-se por volta dos doze anos nas raparigas e por volta dos catorze anos nos rapazes. Não há, porém, um limite rígido. Trata-se de um fenómeno fisiológico em que há um crescimento da laringe e um alargamento das cordas vocais. De acordo com Bloch (2003), no fim da puberdade, as cordas vocais masculinas revelam um aumento de um centímetro de comprimento, enquanto as femininas só crescem cerca de três a quatro milímetros.

Na fase da mudança da voz, a tessitura também muda. Entre os especialistas estudiosos da voz há os que defendem a suspensão da actividade vocal dos rapazes durante esse período (Canuyt, 1955 e Nitsche, 1967). A maioria, porém, não concorda com tal suspensão, aconselhando, contudo, prudência e uma orientação adequada (Schoch, 1964; Swanson, Cooper e Mackenzie, 1979; Hoffer, 1964; Ream, 1957), todos os pedagogos da música do século xx que deram primazia à voz: Maurice Chevais (1880-1921) Zoltan Kodály (1882-1967), Justine Ward (1879-1975), Edgar Willems (1890-1978), Maurice Martenot (1898-1980) e investigadores contemporâneos, nomeadamente, Pedersen, 1997; Cooksey e Welch, 1998; White, 2000.

Ward (1962) inclui, por exemplo, no seu método de ensino da música, uma série de vocalizos especiais para os rapazes, em tessituras adequadas aos mesmos. As tessituras que indica para tais casos são muito semelhantes às que Cooper (1979) apresentou depois de

realizar pesquisas com vários grupos de alunos da Junior High School de Belmont, provenientes de diferentes áreas geográficas da Califórnia.

A questão da mudança da voz, que é um processo gradual, deve ser encarada seriamente pelos pais e professores. Se a criança já arrasta consigo, desde a infância, perturbações da função vocal, estas agravam-se durante a puberdade. Daí que, a opinião quer de pedagogos da música quer de especialistas da voz, mesmo aqueles que desaconselham temporariamente o uso da voz cantada durante a mudança da voz, é unânime em considerar decisivo para a saúde vocal futura da criança que esta aprenda a utilizar correctamente a sua voz antes da puberdade e o mais cedo possível. Quando assim acontece, a classificação da voz adulta torna-se mais fácil e natural. De acordo com Gordon (2000), a aquisição da voz cantada deve começar na primeira infância. Considera ainda o mesmo psicólogo que, exceptuando casos patológicos, todas as crianças podem cantar e defende que é entre os nove e os doze meses que se deve começar a guiar a sua voz cantada, incitando a criança a responder aos estímulos musicais, propondo-lhe modelos correctos de voz cantada.

O cantor e pedagogo francês Jean Planel (1948) defende que a qualidade vocal só se pode obter de forma perfeita através de uma cultura vocal antes da puberdade. Esta perspectiva é defendida por outros pedagogos contemporâneos, nomeadamente Ott e Ott (1981); Bustarret (1985); Miller e Gouellou (1995); Castarède (1998); Horstmann (1999).

O investigador inglês Graham Welch (2004), ao constatar a escassez de estudos sobre a voz da criança e do adolescente, propôs um modelo de investigação científica da voz ao longo da vida, abrangendo todas as faixas etárias.

1.2. O PROBLEMA DAS CRIANÇAS “MONÓTONAS”

O “monotonismo” caracteriza-se pela incapacidade da criança em reproduzir vocalmente e na frequência correcta os sons que ouve. A criança nestas condições possui, geralmente, uma extensão vocal muito limitada, no registo grave, ou emite apenas um único som também no registo grave ou, mais raramente, no agudo.

O termo “monótono” não aparece na maioria dos dicionários de música. Nos vários dicionários consultados encontrei apenas um que apresenta a seguinte definição: “*monotone – a person who either cannot distinguish different pitches or who cannot accurately reproduce a melody, singing it on one or only a few pitches*” (Ammer, 1973:206).

Trata-se de um problema que afecta milhares e milhares de crianças. Se não for tratado na primeira infância, perdurará para toda a vida privando a pessoa do prazer de cantar.

Sendo através da audição que um som pode ser captado e compreendido para poder ser reproduzido, poderíamos, à partida, apresentar como uma das causas do "monotonismo" um ouvido fisiologicamente deficiente. Porém, a questão não é assim tão simples. Há que analisar, antes de mais, a que nível se situa a deficiência, pois temos de distinguir o "ouvido musical" de uma audição fisiologicamente perfeita que não coincidem necessariamente. Ou seja, um indivíduo pode possuir um excelente órgão auditivo em todos os seus níveis (ouvido externo, médio, interno, via acústica) e no entanto, não conseguir reproduzir um único som afinado, embora tentando-o conscientemente. Neste caso, a deficiência situa-se ao nível do "ouvido musical". Assim, ter "ouvido musical" pressupõe que a criança tenha desenvolvido a sua musicalidade desde os primeiros meses de vida. Segundo Bower (1974) é por volta dos nove meses que o esquema vocal (análogo ao esquema corporal) se vai estabelecendo progressivamente. É também neste período que o "ouvido musical" – o cantar afinado – se elabora. Inversamente, cantar desafinado é um fracasso da sinergia audiofonatória dos princípios da vida, de acordo com o mesmo autor. Para Castarède (1998), cantar desafinado é *"ter assimilado mal o esquema corporal vocal"* (p.235). Cornut (1983) esclarece a noção de esquema corporal ao afirmar que *"qualquer indivíduo que fale e cante tem sensações que provêm das diferentes regiões do corpo e que são solicitadas quando se emite o som. Àquelas sensações acrescentam-se ainda percepções auditivas e visuais e dados afectivos que são comunicados pelo cérebro. O esquema corporal vocal existe em todas as pessoas, em estado mais ou menos rudimentar e desenvolve-se com a educação vocal"* (p.39).

Se uma criança é desafinada, o problema está muito provavelmente na sua relação com a mãe em que a comunicação vocal e o controlo do aparelho fono-respiratório não foram satisfatórios. Segundo Castarède (1998) este facto tem sido apontado por alguns foniatras que consideram que o cantar desafinado não provém de um problema vocal ou de um problema auditivo. A causa está na falta de controlo da evocação sonora, isto é, da representação interna do som. As conexões nervosas no cérebro não foram feitas em boas condições.

Embora existam factores orgânicos – congénitos ou adquiridos – os factores de ordem psicológica e ambientais são, segundo Naidich (1994) os que interferem com mais frequência no desenvolvimento da musicalidade e aponta a falta de estímulo sonoro na primeira infância, a falta de jogos musicais, a falta do canto da mãe ao adormecer o bebé negando-lhe assim a aprendizagem inconsciente. Também a timidez e renúncia em participar num grupo que canta, na altura da escolaridade, pode levar a criança a retrair-se e, por medo, cante desafinado.

Para Gordon (2000), as crianças desafinadas são as que se encontram no estádio de

balbucio musical. Afirma que *"por várias razões, algumas crianças com elevada aptidão musical nunca ultrapassaram o estágio de balbucio musical mas permaneceram nesta etapa toda a vida, de tal modo que, quando adultos, não conseguem distinguir as tonalidades, ou cantar com afinação aceitável, nem conseguem distinguir as métricas ou executar o ritmo num tempo estável"* (p.71)

Esclarece, contudo, que tais dificuldades podem ser superadas se a criança for orientada numa idade precoce. É por isso fundamental, segundo o mesmo psicólogo, que saibamos o seu nível de aptidão musical para a ajudarmos a sair do balbucio musical.

Para a recuperação vocal dos monótonos parte-se do seguinte princípio: se estas crianças são capazes de reproduzir flutuações de altura vocal no contexto da fala, isto sugere a possibilidade de as treinar para o canto. Este princípio foi seguido por Martenot (1952), Wagner (1968) e Ward (1962). O estudo de Robert e Davies (1976) sobre crianças monótonas partiu da mesma ideia. Baseando-se em pesquisas já efectuadas sobre o assunto (Wolner & Pyle, 1933; Gould, 1965; Leontiev, 1969 e Joyner, 1971) desenvolveram um projecto de trabalho científico com crianças monótonas em escolas primárias da zona de Chester, na Inglaterra. Num universo de 14.301 crianças entre os cinco e os dez anos verificou-se que 745 rapazes e 226 raparigas eram monótonos.

Esta maior incidência de monótonos do sexo masculino já havia sido constatada nos estudos de Bentley (1968) e Joyner (1971). Verificou-se também que o monotonismo diminui à medida que aumenta a idade, o que veio levantar novas questões sobre este fenómeno. Ou seja, saber se tal diminuição se deve mais ao treino musical se a factores de crescimento, não menosprezando, por outro lado, o nível de aptidão musical dos monótonos que pode ser muito elevado e, neste caso, ser outro factor que poderá levar a criança a descobrir e a recuperar mais facilmente a sua voz cantada. No recente estudo longitudinal que realizei sobre os efeitos da pedagogia musical Ward no desenvolvimento musical e desempenho vocal de crianças do 1º ciclo entre os seis e os oito anos pude verificar que após treino musical, as crianças monótonas com maior aptidão musical, recuperaram mais rapidamente a sua voz cantada do que as que revelaram menor aptidão. Este aspecto leva-nos a reflectir sobre o tipo de testes de aptidão musical que são feitos às crianças para a sua admissão nas Escolas de Música. Tais testes baseiam-se, essencialmente, na utilização da voz. Ora não se conhecendo, antecipadamente, o nível de aptidão musical de uma criança monótona que queira entrar num Conservatório ou em qualquer outra Escola de Música, ao ser submetida aos habituais testes, essa criança é eliminada à partida. Há, sem dúvida, necessidade de repensar toda esta problemática para melhorar a educação musical das nossas crianças.

2. A EDUCAÇÃO VOCAL NA PEDAGOGIA MUSICAL WARD

O método Ward dá uma importância primordial à educação da voz considerando-a como um instrumento natural que todos possuímos, susceptível de ser técnica e artisticamente desenvolvido podendo transformar-se no mais belo meio de expressão e comunicação humana.

No processo educativo é a própria criança que descobre a sua “voz que canta” e a vai construindo, pouco a pouco, com a ajuda do professor. A primeira etapa a vencer é transformar a “voz falada” na “voz cantada”. Assim, o método propõe uma série de vocalizos que ajudam a criança a utilizar os recursos da sua voz. Ao longo dos primeiros exercícios pretende-se que a atenção da criança se concentre num único ponto: a qualidade do som. Todos os esforços convergem para que se consiga obter uma sonoridade pura. Desde muito cedo, as crianças aprendem a utilizar correctamente a sua voz antes que possam surgir os maus hábitos vocais.

Desde o início, os vocalizos progressivos que se trabalham com as crianças têm como objectivo conseguir uma boa ressonância da voz nas cavidades da cabeça. Por isso, não se utilizam tonalidades do registo grave, mas do médio e agudo (entre A3 e C#4 e entre C#4 e A4).

Quanto à respiração é trabalhada de forma natural através dos próprios vocalizos que vão sendo progressivamente mais longos.

Para começar o trabalho vocal com as crianças, a imitação constitui o factor principal. Assim, o professor deve empregar todos os esforços para ser um bom modelo. Este supõe, necessariamente, uma voz afinada, clara, isenta de trémulo ou portamento. Para isso, deve praticar com regularidade os mesmos vocalizos propostos e que servem para preparar a voz das crianças. Contudo, Ward (1962) chama a atenção para o facto de que o verdadeiro bom modelo, aquele que é mais eficaz, é uma criança ou várias crianças. O mesmo defende Gordon (2000) quando se refere a este aspecto.

No método Ward, os vocalizos nunca são cantados colectivamente, mas por grupos e individualmente. Este processo é sobretudo para habituar as crianças a ouvir e estimular o seu sentido crítico. De acordo com a pedagogia Ward, uma criança aprenderá melhor ouvindo atentamente os outros cantar do que ouvindo a sua própria voz.

As qualidades vocais a desenvolver desde o primeiro ano do método são a afinação, a leveza e a precisão rítmica quer na prática dos vocalizos, quer no estudo das melodias.

Ward (1962) aconselha a agrupar as vozes em três grupos para que, desta forma, o trabalho vocal a realizar seja diferenciado e adequado a cada grupo e a cada criança.

Entre os defeitos a evitar, Ward (1962) indica três que, segundo a pedagoga, são os mais

comuns: "*falta de ressonância, respiração deficiente e portamentos*" (p.30).

Em relação ao primeiro, se no início a voz da criança não tem ressonância, Ward aconselha a utilizar os "Nnn" no vocalizo nº 1 = (um único som sustentado, cantado na sílaba NU, em várias tonalidades) até que a criança comece a sentir as vibrações na cabeça. Para isso, a criança coloca as pontas dos dedos na região entre os olhos, enquanto emite o som. Quanto à *respiração deficiente* há em geral a tendência para inspirar ou uma quantidade exagerada ou uma quantidade muito reduzida de ar antes de cantar. Ward (1962) considera que a melhor maneira para regular o processo respiratório é habituar as crianças a prever, a pensar antecipadamente a frase musical que lhes é proposta. O hábito de respirar fraseologicamente formar-se-á pouco a pouco e o volume de ar necessário é regulado inconscientemente através da extensão da frase. Segundo a pedagoga, uma vez adquirido este hábito, não são necessários nem desejáveis exercícios de respiração controlada, os quais podem, aliás, ser prejudiciais para a criança. Deve proceder-se de forma a que os movimentos respiratórios sejam mais um reflexo natural do que um acto de vontade. Só mais tarde, no 3º e 4º ano do método, quando se inicia o estudo da Polifonia, é explicado às crianças o processo de respiração voluntária controlada.

Os portamentos são para Ward (1962) o defeito mais grave contra o bom gosto em matéria de canto, pois trata-se, segundo a mesma, de um defeito contagioso. Para evitá-lo aconselha a cantar cada som em staccato, com uma pequena pausa entre os sons e afirma que "*é mais fácil prevenir esta tendência do que remediá-la*".(p.30).

O método Ward considera o "monotonismo" como o problema mais importante da voz da criança e o que deve preocupar constantemente os professores. Para Ward (1962) "*as vozes monótonas são as das crianças que não conseguem repetir um som afinado e cantam com uma entoação muito grave*" (p.30). Considera duas categorias de monótonos: as crianças muito distraídas ou "falsos monótonos" e aquelas que não conseguem discriminar as diferenças de altura ou, discriminando-as, não conseguem reproduzi-las vocalmente. Para a pedagoga é essencial que estas crianças possam ouvir sons afinados. Como aspecto curioso faz notar que são precisamente os monótonos que manifestam, por vezes, mais desejo de cantar do que as crianças que ouvem e cantam bem. Em geral os monótonos não têm consciência de que cantam desafinado e acham que reproduzem bem os sons. Ward aconselha os professores a dar uma atenção constante e a demonstrar uma grande ternura para que estas crianças não se sintam desencorajadas, pois considera que a maior parte delas acabará por cantar afinado, algumas ao fim de poucas semanas, outras ao fim de alguns meses, mas quase todas no fim do ano lectivo. Portanto, nunca se deverá dar aos monótonos a impressão de que estão banidos do mundo da

música. No princípio, a sua tarefa será, sobretudo, "escutar" em vez de cantar. Ward (1962) afirma ainda que *"um bom professor saberá interessar estes simples ouvintes, levando-os a participar em todos os jogos rítmicos e melódicos, com respostas pelos dedos ou escritas, observando o que se aponta nos diagramas, no quadro, etc., pois muitas crianças percebem os sons, embora sejam incapazes de os cantar"* (p.31).

A pedagogia Ward, ao dar uma atenção muito particular às crianças monótonas, preconiza alguns processos de trabalho com as mesmas. Para orientação dos professores dá indicações preciosas, sem as quais, a tarefa de recuperar musicalmente estas crianças seria, certamente, muito penosa.

Em relação às crianças muito distraídas, progredirão rapidamente desde que o professor saiba captar a sua atenção, motivando-as para as várias actividades musicais. É na segunda categoria, onde se encontram os verdadeiros monótonos, que os progressos serão lentos ou rápidos conforme o caso. Assim, alguns conseguem cantar em grupo, mas não sozinhos; outros conseguem cantar sozinhos, mas ficam "afogados" num grupo; uns têm bom ouvido, mas má voz; outros tendo mau ouvido também desafinam. O caso mais preocupante, mas também o mais raro é o das crianças com mau ouvido e má voz.

Os processos preconizados pela pedagogia Ward para recuperar estas crianças têm como principal objectivo desenvolver a sua imaginação, ajudando-as a produzir sons musicais. Tais processos, que se utilizam de acordo com cada caso, podem sintetizar-se da seguinte forma:

- Acção de chamamento. A criança é convidada a chamar um colega (U-U) situado num determinado ponto da sala.
- Em geral, a criança eleva muito a voz. Então, pede-se-lhe em seguida que prolongue o chamamento e, por fim, que o repita ainda, usando a sílaba "NU".
- Imitar o som da sirene. Uma vez conseguida a imitação, ajuda-se a criança a sustentar o som mais agudo, tentando reproduzi-lo como um som musical.
- Imitar o cuco em terceiras menores descendentes (imitando o professor) e subindo, progressivamente.
- Cantar suavemente, por trás da cabeça da criança, um som não muito grave nem muito agudo, na sílaba "NU". Neste caso, pede-se à criança para fechar os olhos para melhor se concentrar. Depois de ouvir, a criança tentará reproduzir o som.
- Partir do som que a criança é capaz de produzir, mesmo que seja muito grave. A partir deste som tentar fazer subir a voz da criança, simultaneamente com um "gesto melódico" muito amplo.

Antes de se iniciar o estudo dos vocalizos, é necessário conhecer as vozes das crianças para as agrupar. Este trabalho é realizado durante as primeiras aulas. Só depois se organizam três grupos, de acordo com as características vocais das crianças. O grupo I integra as vozes muito afinadas, brilhantes, com boa ressonância. O grupo II – vozes afinadas, mas sem brilho nem leveza. O grupo III – vozes desafinadas, sem ressonância. Este agrupamento das vozes é provisório e só se justifica na medida em que permite o progresso vocal do grupo II e III. O objectivo é conseguir que todos aprendam a utilizar correctamente a sua voz cantada, conseguir uma boa afinação, leveza e sentido rítmico. Ward aconselha a agrupar as vozes em três grupos para que, desta forma, o trabalho vocal a realizar seja diferenciado e adequado a cada grupo e a cada criança. Assim, é importante a colocação dos três grupos na sala de aula. O grupo III (dos monótonos) fica à frente do grupo I e II para que possam ouvir melhor as vozes afinadas imediatamente atrás deles. Em cada aula são consagrados alguns minutos para trabalhar individualmente os monótonos.

Um outro aspecto importante é a postura do corpo. Enquanto cantam, as crianças estão de pé, direitas, mas sem rigidez. O professor deve observar as crianças no sentido de não contraírem os lábios, o maxilar e o pescoço. A cabeça deve estar ligeiramente levantada e não esticada para cima, o que se verifica muitas vezes, especialmente nos rapazes.

Durante a prática dos vocalizos são realizados gestos expressivos e/ou rítmicos. Segundo Ward (1962), os gestos não são importantes em si mesmos. O que é importante é o resultado sonoro que provocam.

Todos os exercícios vocais do 1º ano constituem a primeira e mais importante etapa da voz da criança. Utiliza-se a sílaba “NU” durante todo o ano escolar e as vogais “O” e “A” antes do fim do ano.

Em relação à tessitura, Ward (1962) considera que a extensão vocal das crianças entre os seis e os oito anos pode ser desenvolvida dentro de um determinado âmbito sem que se force a sua voz quer para o grave quer para o agudo. A pedagogia aconselha o seguinte âmbito: Eb3 a Eb4 no princípio do ano e D3 a F4 no fim do ano. Isto permite utilizar várias tonalidades de acordo com as características e possibilidades vocais das crianças.

A progressão dos vocalizos na pedagogia Ward foi cuidadosamente estudada pela autora. Segundo a mesma, o trabalho das várias matérias musicais não será bom se a voz da criança não é preparada. Desde o 1º ao 4º ano todos os vocalizos praticados se relacionam estreitamente com as restantes matérias musicais. Um dos princípios pedagógicos essenciais do método Ward é partir do “conhecido” para o “relativamente desconhecido” a fim de se dar às

crianças a oportunidade da descoberta. Tal princípio constitui também um teste à sensibilidade pedagógica e imaginação do professor que não deverá, em caso algum, substituir a criança, ou seja, dar a resposta que a mesma procura.

CONCLUSÃO

A voz da criança deve ser, desde o berço, objecto dos maiores cuidados e atenção no seio da família. Os pais são os primeiros mestres da criança. Na Creche, no Jardim de Infância e na Escola, o trabalho vocal, pedagogicamente correcto, deve ser um imperativo para que todas as crianças possam desenvolver, harmoniosamente, a sua aptidão musical. A educação musical da criança ficará sempre incompleta se não tiver como primeira prioridade a educação da voz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ammer, C. (1973). *Harper's Dictionary of Music*. New York: Barnes & Noble Books.
- Anfilov, G. (1969). *Physique et Musique*. Moscou: Editions Mir.
- Bentley, A. (1966). *Measures of Musical Abilities*. London: Harrap.
- Bloch, P. (2003). *Divulgando Problemas da Voz e Fala*. Rio de Janeiro: Editora Revinter, Lda.
- Bower, T. G. R. (1974). *Le développement psychologique de la première enfance*. Bruxelas: Mardaga.
- Bustarret, A. (1985). *L'Enfant et les moyens d'expression sonore*. Paris: Eds. Ouvrières.
- Canuyt, G. (1955). *La Voz*. Buenos Aires: Hachette.
- Carvalho, E. (1995). A canção de embalar: Uma abordagem psicológica, *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 84, 14-17.
- Castarède, M. F. (1998). *A voz e os seus sortilégios*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Castarède, M. F. (2002). *Moyens d'investigation et pédagogie de la voix chantée*, in Actes du Colloque au Conservatoire Nationale de Lyon (8-10 Février 2001). Lyon: Simétrie.
- Chevais, M. (1937). *Education Musicale de l'Enfant*. Paris: Alphonse Leduc.
- Cooper & Meier, L. B. (1960). *The Rhythmic Structure of Music*, Chicago: University of Chicago Press.
- Cornut, G. (1983). *La voix*. Paris: P.U.F.
- Dinville, C. (1987). *Les Troubles de la voix et leur rééducation*. Paris: Masson.
- Garde, E. (1970). *La voix*. Paris: P.U.F.
- Giga, I. (1993). *A Educação da Voz na Formação dos Professores*. in Actas 3º e 4º Seminários – “A Componente de Psicologia na Formação de Professores e Outros Agentes Educativos” Universidade de Évora, 217-220.
- Giga, I. (1995). A Importância da Educação Vocal na Pedagogia Musical Ward. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 84, 7-10.
- Giga, I. (2000). A Improvisação na Pedagogia Musical Ward. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 104, 12-16.
- Gordon, E. (1986). *The Nature, Description Measurement and Evaluation of Music Aptitudes*. Mainz: Schott.

- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2001). *Medidas Intermediárias de Audição Musical* (Manual do IMMA – Adaptação portuguesa de Helena Rodrigues). Lisboa: CEGOC- TEA, Lda.
- Hoffer, C. (1964). *Teaching Music in the secondary school*. Belmont: Wadsworth Publishing Company Inc.
- Horstmann, M. (1999). *Formation vocale du chœur*. Belgique: A Choeur Joie.
- Husson, R. (1965). *A Voz Humana*, in Enciclopédia da Pleiade, vol.1, s.l. pp.66-90. Arcádia.
- Leontiev, A. (1976). Quand naquit la parole dans la nuit des sons. *Le Courier UNESCO*, XXIXe année, pp.22-27.
- Martenot, M. (1952). *Principes Fondamentaux d'Éducation Musicale et Leur Application*. Livre du Maître. Méthode Martenot. Paris : Editions Magnard.
- Miller, R. & Gouellou, J. M. (1995). *La structure du chant: pédagogie systematique de l'art du chant*. Paris: IPMC.
- Mota, G. (1994). Music development in the early school years: The role of aptitude music instruction and family background. *Newsletter of European Society for the Cognitive Sciences of Music*, 5, 27-31.
- Mota, G., Costa, J. A., e Leite, A. (2002). Educação musical em contexto: à procura de uma nova praxis. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 4, 67-83.
- Naidich, S. (1994). *Principios de Foniatría para alumnos y profesionales de canto y dicción*. Buenos Aires: Editorial Medica Panamericana.
- Nitsche, P. (1967). *Higiene de la voz infantil*. Buenos Aires: Eudeba.
- Ott, B. & Ott, J. (1981). *La Pédagogie de la Voix et les Techniques Européennes du Chant*. Issy-Les-Moulineaux: Editions EAP.
- Palheiros, G. (1988). Jos Wuytack: 30 anos ao serviço da Pedagogia Musical. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 59,5-7.
- Palheiros, G. (2002). Ouvir Música em casa e na escola: influência do contexto em crianças e adolescentes. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 4, 47-66.
- Plannel, J. (1948). *Le Chant Pratique*. Paris: Les Éditions de l'École du Chant.
- Ream, A. (1957). *Estudos sobre a voz infantil*. Rio: Escola de Música Sacra do Colégio Bennet.
- Rivière-Laverlat, J. J. (1967). *L'Éducation Musicale en Hongrie*. Paris: Alphonse Leduc.
- Roberts, E. e Davies, A. D. (1976). A Method of Extending the Vocal Range of Monotone Schoolchildren. *Psychology of Music*, 4(1), 29-43.
- Rodrigues, H. (1992). Pedagogia Kodály – entrevista a Peter Erdei. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 74,18-19.
- Rodrigues, H. (1997). *Avaliação da Aptidão Musical em Crianças do 1º ciclo de Escolaridade-Aferição do Teste Intermediate Measures of Music Audiation (IMMA) para a Área Educativa de Lisboa*, tese de doutoramento, não publicada, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Rodrigues, H. (1998). Música para os mais pequeninos: Elementos da perspectiva de Edwin Gordon. *Cadernos de Educação de Infância*, 48, 39-41.
- Rodrigues, H. (2002). Avaliação da aptidão musical: viagem em torno de questões históricas e epistemológicas rumo a uma reflexão sobre a actualidade. *Revista Portuguesa de Musicologia*, 12,181-210.
- Rodrigues, H. (2004). Estudo de validade do Teste Intermediate Measures of Music Audiation de Edwin Gordon Para uma Situação de Desempenho Musical de Crianças do 1º Ano de Escolaridade. *Revista Educare*, X(n.º especial),11-33.

- Tafari, J. (2004). Imitações cantadas por crianças de 2 e 3 anos. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 5, 21-33.
- Tomatis, A. (1977). *O ouvido e a linguagem*. Porto: Livraria Civilização.
- Vieira, M. M. (1996). *Voz e relação educativa*. Porto: Edições Afrontamento.
- Wagner, C. (1984). *Faire Chanter – techniques de base de la direction de chant collectif*. Paris: A Coeur de Joie.
- Ward, J. (1962). *La Méthode Ward . Pédagogie Musicale Scolaire*. Paris: Desclée & Cie.
- Ward, J. (1976). *Para que todos possam cantar, Livro I – Manual do Professor*. Washington: Centro de Estudos do Método Ward da Universidade Católica.
- Ward, J. (1991 a). *Ver e Escutar - Manual de Pedagogia Musical Ward*, Tomo II. Lisboa: Edição do Centro Ward de Lisboa-Júlia d'Almendra.
- Ward, J. (1991 b). *Pensar e Cantar – Manual de Pedagogia Musical Ward*, Tomo III. Lisboa: Edição do Centro Ward de Lisboa - Júlia d'Almendra.
- Welch, G. F. (2004). Investigar o desenvolvimento da voz e do canto ao longo da vida. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 5, 5-20.
- Willems, E. (s.d.). *La Préparation Musicale des Tous-Petits*. Lausanne: Editions Maurice & Pierre Faetisch.
- Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Edições Pro-Música.
- Willems, E. (1990). A Propos des Rapports entre le Chant Choral et le Solfège. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 66, 28.
- Wuytack, J. (1993). Actualizar as Ideias Educativas de Carl Orff. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 76, 4-9.